Rok I. Poznań, dnia 15 marca 1925. Nr. 1.

NASZ GŁOS

Organ Komisji Zarządu Głównego
Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych,
poświęcony sprawom pedagogicznym i zawodowym.
Wychodzi 15-go każdego miesiąca.
Redakcja i Administracja Poznań, ul. Matejki 39

Od Redakcji.

„Któż nam może przeszkodzić w dorobieniu się mądrości, dzielności... a przytem może pierwszeństwo duchowe wyrówna nawet nie jedną niższość materjalną?...“ St. Szczepanowski.

Rozwój każdej organizacji domaga się niętylko pracy jednostek, lecz musi się oprzeć na współdziałaniu wszystkich jej członków. Pierwszym koniecznym do tego warunkiem jest rozbudzenie zainteresowania dla spraw organizacji wśród ogółu członków oraz ciągłe i szczegółowe zaznajamianie ich z biegiem życia organizacyjnego. Da się to osiągnąć za pośrednictwem czasopisma, które informować ma o zadaniach i dążeniach organizacji, jawiących się pomysłach i podejmowanych wysiłkach zarówno całego zrzeszenia jak poszczególnych jego grup lub jednostek. Takie wniknięcie w cele i ideały organizacyjne, rozpoznanie dróg i trudów, do ich realizacji wiodących, będzie miało ten skutek, że jednych pociągnie w wir twórczej pracy, innych zaś skłoni przynajmniej do żywego przejęcia się nią. Tym sposobem wyniki działalności w obrębie danej organizacji nie zostaną ze strony pewnej części członków ogółowi tylko narzucone, lecz staną się wspólną, duchową zdobyczą i jako takie będą miały wartość trwałą, zapewniającą dalszy rozwój. Z tego wynika niewątpliwie i jasno, jak wielkie posiada znaczenie czasopismo dla życia i rozwoju każdej organizacji.

Związek Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych wydaje swój organ p. t. „Głos Nauczycielski“ i cały szereg pism, poświęconych zagadnieniom szkoły polskiej, wychowania narodowego i oświaty krajowej. Pisma te jednak uwzględniają tylko interesy ogólne całego nauczycielstwa związkowego lub poświęcone są ogólnym zagadnieniom pedagogicznym i oświatowym. Z tego wspólnego nam wszystkim podłoża wyrasta mnóstwo zagadnień, spraw i warunków odrębnych, do pewnego ograniczonego terenu przywiąza-

nych, niemniej ważnych i aktualnych, domagających się wyczerpującego omówienia, oświetlenia i załatwienia w ramach nakreślonej ideologji związkowej. Niema na nie miejsca w wspomnianych wyżej pismach. A przecież pominąć ich niepodobna. Do obowiązków nauczycielstwa związkowego należy zająć się niemi i ku pomyślnemu kierować je rozwiązaniu. W tym celu Komisja Zarządu Głównego Z. P. N. S. P. w Poznaniu przystępuje do wydawania własnego organu p. t. „Nasz Głos".

Treść i kierunek tego pisma wynikają z charakteru naszej organizacji. Związek P. N. S. P. nie jest zrzeszeniem wyłącznie zawodowem, dla obrony interesów nauczycielstwa tylko przeznaczonem, ale ma inne, wyższe cele: pracę około udoskonalenia szkoły polskiej i utrwalanie oświaty wśród szerokich warstw narodu. Dbając o wysokie stanowisko społeczne, moralne i intelektualne nauczycielstwa, Związek stwarza tylko konieczny i podstawowy warunek dla urzeczywistnienia tych celów. Stosownie do tego pismo poświęcone będzie w pewnej części sprawom organizacyjnym i zawodowym (tu należeć będą komunikaty Komisji Zarządu Głównego, obrona Związku i członków, sprawozdanie z działalności Ogniska, omawianie stosunków służbowych itp.), następnie zagadnieniom szkolnym, wychowawczym, dydaktycznym, oświatowym i społecznym. Nie chodzi tu tylko o zagadnienia ogólne, ale także o rzeczy i sprawy, z któremi nauczycielstwo Województwa Poznańskiego ma bezpośrednio do czynienia. Każdy więc szczegół, spostrzeżenie, doświadczenie, wątpliwość czy to z dziedziny życia organizacyjnego, czy z dziedziny pedagogicznej lub społeczno - oświatowej tutejszego terenu winien być omówiony na łamach „Naszego Głosu". Z tego wynika, że pismo oprzeć się musi przedewszystkiem na współpracy samego nauczycielstwa.

Czy i w jakiej mierze odpowie pismo swemu skromnemu zadaniu, zależy od naszej dobrej woli. Dobrej woli nie brakło nam nigdy, gdy szło o sprawę dobrą. A pismo to dobrej będzie służyć sprawie.

Do „Naszego Głosu".

Już bezczynność wszystkim zbrzydła,
Myśl stępiała w więzach kości —
A więc rozwiń „Głosie" skrzydła!...
Zbrojny w troski i radości,
Wzbijając się hen w przestworza,
W bezgraniczne ducha światy —
Spłyń nam niby jasna zorza,
Złotych myśli rój skrzydlaty,
Obudź chęci, zapał, czyn —
Niewskrzeszony z własnych win!...

Członkini Ogniska jarocińskiego.

O potrzebie samokształcenia.

„...i tylko to jedno mam dobro prawdziwe, które mnie ratuje: nie wstydzę się uczyć.“...

Sokrates w Platona: „Hippjaszu Mniejszym“.

Zdaję sobie sprawę z tego, że jednolite i zupełne rozwiązanie problemu dalszego kształcenia się nauczycielstwa natrafia na poważne trudności, wypływające z różnicy charakterów, warunków dotychczasowej i przyszłej pracy, oraz z różnicy zdobytego już wykształcenia i dlatego nie kuszę się na wyczerpujące opracowanie tematu.

W całości — chcę przedstawić pogląd, jaki mam na sprawę samokształcenia się nauczycielstwa; na razie ograniczam się do rzucenia uwag ogólnych, by następnie przejść do szczegółów. Następne uwagi moje odnosić się będą do wykształcenia specjalnego, zawodowego, powiedzmy ogólno-pedagogicznego, a nie do wykształcenia ogólno - naukowego.

Kształcenie nauczycielstwa wypływa z zadań, jakie ono ma wypełnić. Otóż w byłych zaborach panowały zasadniczo fałszywe, a często tendencyjnie fałszywe poglądy na te zadania pracy nauczycielskiej i odpowiednio do tych fałszywych założeń dawano przyszłym misjonarzom oświatowym — **minimum** potrzebnych wiadomości do spełniania jako-tako obowiązku nauczania maluczkich. Taki stan był powodem spychania nauczyciela — jako jednostki społecznej — na możliwie najniższy szczebel, a wiemy, że jeśli mówiono o tzw. „pół - inteligencji“, to miało się na myśli w pierwszym rzędzie nauczyciela ludowego.

Wspomniane, niewystarczające minimum nauki ograniczyło w największym stopniu wiadomości, najwięcej potrzebne przyszłym nauczycielom: **psychologję i pedagogikę.** W czasie, gdy na Zachodzie i w pobliskich Niemczech wrze ożywiona dyskusja nad nowemi zagadnieniami pedagogicznemi i psychologicznemi, że wspomnę tylko zagadnienie „Szkoły pracy“ i zdobywającej sobie — w szkolnictwie — praw o publiczności pedagogiki doświadczalnej (badania nad inteligencją i poszczególnemi właściwościami psychiki człowieka - dziecka) — w polskich seminarjach całą obszerną wiedzę pedagogiczną zmieszczono w podręcznikach Baranowskiego i Majchrowicza! Nie wdając się w ocenę „Pedagogiki“ i „Dyktatyki“ Baranowskiego oraz „Historji pedagogji“ Majchrowicza, trzeba stwierdzić, że książki te w niedostatecznej mierze uwzględniały nowsze myśli pedagogiczne. Zwłaszcza psychologja dziecka — to co dzisiaj obejmujemy terminem **„pedologji“** — nie wchodziła wcale w zakres wiadomości, podawanych w seminarjach nauczycielskich.

Takie ułamkowe kształcenie nauczyciela, musiało pierwej czy później wydać odpowiednie owoce: ukończony seminarzysta stawał u warsztatu pracy bez jasnego zdawania sobie sprawy o celu swej pracy i, co gorsze z nieuporząd-

kowanemi, niewyraźnemi, a często też z mylnemi zapatrywaniami na całokształt sprawy wychowywania i nauczania. Takimi na ogół byliśmy, a może jesteśmy...

Pomocą w spełnianiu szczytnych naszych zadań były i są: otwarty rozum, intuicja i praca nad sobą. I należy przyznać, że niemała część kolegów potrafiła znaleźć drogę do zamkniętych — dla nas — źródeł prawdziwej wiedzy pedagogicznej.

Z drugiej strony obserwujemy — w czasie wojny światowej — nagłe przerwanie tej pracy nad sobą. Obecnie stosunki poprawiły się o tyle, że po odzyskaniu niepodległości, cały zastęp nauczycielstwa wchłania rozwijającą się polską literaturę pedagogiczną. Jednakże jest też prawdą, że ogromna większość kolegów i koleżanek dosłownie śpi, jakby uważali, że to, co posiadają, jest takiem bogactwem wszelkiej wiedzy, iż nic już do niej dodać nie można! Jak ubodzy są ci koledzy, mogą się sami przekonać, przez wzięcie do rąk i czytanie nowszych dzieł psychologiczno - pedagogicznych. Czytając, będą w stanie zrozumieć, że właściwie nic nie posiadają,a w najlepszym razie — niewiele.

Przechodząc do zmiany obecnie panującego stanu senności uważam, że „Ogniska" mają poważny obowiązek budzenia kolegów, zwracania im uwagi na potrzebę samokształcenia się i pomagania dążeniom w tym kierunku zmierzającym. Kolegów bardziej opieszałych pociągnąć muszą ci, którzy rozumieją sprawę i którzy już pracują. Nie powinno być „Ogniska" bez własnej i dobrze zaopatrzonej bibljoteki naukowej; nie powinno być zebrania, na któremby nie poruszono sprawy pogłębiania wykształcenia zawodowego.

Hasło „pracy nad sobą samym" musi być stale i wytrwale powtarzane, aż się nie pocznie realizować. Wierzę, że w każdem „Ognisku" znajdzie się członek, który to hasło uczyni panującem i własną pracą porwie resztę członków do zagłębiania się w zagadnienia, z naszą pracą związane.

Dobrze rozumiem, że urwanie w tem miejscu tematu byłoby równoczesnem pożegnaniem się z myślą, iż powyższe uwagi pobudzą koleżanki i kolegów do głębszych refleksyj. Dlatego kończę tylko na dzisiaj. W następnym numerze „Naszego Głosu" postaram się podjąć sprawę w sensie praktycznego rozwiązania to zn. podania sposobu pracy nad sobą nauczycielstwa u siebie w domu i w „Ogniskach". (D. n.)

Ćwilin.

Ogólne uwagi o prowadzeniu lektury w szkole powszechnej.

Program szczegółowy z języka polskiego dla klasy 7. brzmi w swym wstępie następująco:

„Czytanie w domu i w szkole odpowiednio dobranych wyjątków i całych utworów literackich w celu zaznajomienia młodzieży z najwybitniejszymi autorami polskimi z wyjaśnie-

niem i omawianiem treści. W związku z lekturą podanie kilku obrazów z dziejów kultury polskiej i twórczości literackiej w Polsce od w. XVI do czasów najnowszych.“

Mamy więc: 1) przeczytać i opracować pewną liczbę dzieł większych i mniejszych, 2) zaznajomić młodzież z najwybitniejszymi pisarzami polskimi i po 3) dać kilka obrazów z dziejów kultury polskiej.

Dlaczego programy państwowe dla szkół powszechnych o lekturze nie zapomniały, ale jej tak poważne miejsce wyznaczyły, na to wiele dowodów przytaczać nie potrzeba. Wystarczy przypomnieć, jak wielki procent ludności w naszem państwie poprzestaje na wykształceniu w zakresie szkoły powszechnej i uprzytomnić sobie, jakie zadanie ma do spełnienia lektura!

Ale z tych zadań, jakiekolwiek wyszukalibyśmy, na miejscu pierwszem postawić musimy **cel wychowawczy.**

Przez czytanie dzieł literatury pięknej dajemy młodzieży możliwość przeżywania pewnych zagadnień życiowych, pewnej sumy wzruszeń, a przez to formujemy ich osobowości po linji nietylko narodowych ale i ogólno - ludzkich ideałów religijnych, moralnych i estetycznych, poruszanych nie przez jednego pisarza i nie przez jedną epokę.

Dalej przez czytanie w szkole arcydzieł naszej literatury, młodzież poznaje, wprawdzie w zakresie niewielkim, dzieła o wartości prawdziwej, wyrobi w sobie zamiłowanie do czytania w tym stopniu, że po ukończeniu szkoły chętnie będzie uzupełniała swą wiedzę lekturą odpowiednich książek.

I te właśnie cele wychowawcze zadecydowały o zakresie i kierunku lektury w szkole powszechnej!

A zakres przedstawia się wcale poważnie. Program wylicza bowiem 16 autorów i przeszło 50 dzieł większych i mniejszych, we wyjątkach lub całości. I te właśnie liczby dają niejednemu powierzchownemu badaczowi programów asumpt do lekceważących uwag o programach i to nietylko z języka polskiego.

Jest pewna ilość nauczycieli, którzy pragnęliby widzieć programy, nie takie, jakie dała myśl pedagogiczna polska.

Dlaczego? Oto nie mogą oni oderwać oczu od tego, co było dawniej, od tych programów ciasnych i martwych, od tych przepisów, kontrolujących każdą myśl nauczyciela i określających każdy jego krok, od tych szkółek elementarnych, ludowych, pospolitych itp.

Nauczyciel powinien związać swe myśli z tem, co żywe, co wielkie, choćby się mu to na pierwszy rzut oka nie podobało. A żywem jest to, co nie krępuje, co pozwala tworzyć, myśleć, działać. Otóż programy nasze, dlatego posiadają taką wartość, że nie zabijają inicjatywy nauczyciela, że zmuszają go do myślenia, do tworzenia nawet.

Trzeba zrozumieć raz, że każdy program naukowy ma

być żywym i ruchliwym materjałem, a nie suchemi i martwemi przepisami, które zamieniają nauczycieli w bezmyślnych rutynistów.

Programy państwowe są w ten sposób ujęte, aby nauczyciel hojnie mógł czerpać z nich to, czego potrzebuje; wyznaczają one nauczycielowi zdecydowanie czynną rolę, a szkołę bronią od szablonowej rutyny, która zawsze i wszędzie była i będzie grobem każdej szkoły.

Jeżeli na tem stanowisku znajdziemy się wszyscy i pracę naszą pchniemy wszerz i w głąb, to z pewnością w krótkim czasie postawimy szkołę powszechną na tym poziomie, jaki jej programy wyznaczają. A zrobić to możemy i musimy!

Materjał z lektury, który wymieniają programy, ujęty został w porządku chronologicznym. Gdybyśmy w czytaniu następstwo to zachowali, odbieglibyśmy nietylko od intencji programów, ale i od ogólnie znanych i przyjętych zasad pedagogicznych i dydatkycznych.

Nauczuciel musi dlatego, idąc i tu po myśli uwag metodycznych programu, przeprowadzić pewne jego uporządkowanie. To uporządkowanie musi iść po linji pewnych zasad warunkujących skuteczność i wartość każdej lektury.

Pierwszą z tych zasad jest ta, która mówi, że punktem wyjścia w lekturze musi być utwór literacki. Potem dopiero następuje szersze zaznajomienie z autorem i epoką, w której dzieło powstało. Zatem przy uporządkowaniu lektury należy wybierać dzieła przystępne dla umysłu młodzieży, ale najwybitniejszych autorów. Byłby to dział lektury zasadniczej, którą bezwarunkowo opracować się musi. A ponieważ lekturę dzielimy na szkolną i domową, dlatego należy utworzyć 2 działy lektury zasadniczej: szkolny i domowy. Zasada ta nietylko nie wyklucza, ale wprost domaga się stworzenia lektury dodatkowej. Te działy objęłyby pewną ilość utworów, które w warunkach dogodnych opracowaćby można.

Byłby to więc program szczegółowy w rozpięciu maksymalnem i minimalnem.

Arcydzieła naszej literatury muszą być odczytywane i opracowywane w szkole. Lektura ta siłą rzeczy musi mieć inny charakter w opracowaniu, aniżeli lektura domowa. Wypadnie więc do lektury szkolnej wybierać takie dzieła, którym chce się poświęcić szczególniejszą uwagę. O ile jednak tych dzieł w całości odczytać nie będzie można w szkole, czytać należy te części, w których skupia się główna myśl utworu.

Jeśli nauczyciel dokonał takiego uporządkowania materjału z lektury, stworzył sobie przez to plan pracy, od którego odbiegać mu nie wolno. Pracy bowiem bezplanowej i to nietylko w lekturze — brak jest celu, a tam, gdzie niema

celu, niema pracy, tam jest chaotyczna zabawa w naukę. która więcej szkody niż pożytku przynosi.

Przy opracowaniu lektury szkolnej winien nauczyciel trzymać się pewnych zasad wytycznych, pewnego postępowania metodycznego, o których wiele słusznych uwag wypowiadają autorzy programu. Zalecają oni mianowicie przed przystąpieniem do czytania dać wyjaśnienie co do autora danego utworu i epoki, w której powstał. Uważam przygotowanie takie do czytania w szkole powszechnej za rzecz podstawową, za pracę pierwszorzędnego znaczenia. Zbudzimy bowiem objaśnieniem tem wstępnem zainteresowanie przez ożywienie w uczniach odpowiednich grup wyobrażeniowych i uczuciowych, tak niezbędnie potrzebnych do przyjęcia nowej treści.

To wstępne wyjaśnienie nie może jednak mieć charakteru długiego wykładu. Niewłaściwie więc postąpiłby nauczyciel, gdyby np. przed lekturą „Grażyny" szerzej rozwiódł się o Litwinach, Krzyżakach, o ich pochodzeniu, walkach pomiędzy nimi itd. Objaśnienie musi być krótkie. Utwór oddziała na młodzież z pewnością swą treścią, uczuciem i całym swym artyzmem. Jakkolwiek sposób przygotowania zależny jest od rodzaju i charakteru utworu, względnie wyjątku, to jednak nigdy nie można zapomnieć o wykorzystaniu masy apercepcyjnej uczniów a więc o ich wiadomościach i przeżyciach osobistych.

Pamiętać również, co już poprzednio zaznaczyłem, że punktem wyjścia i punktem centralnym w pracy nauczyciela jest dzieło. Dopiero na podstawie znajomości utworu należy przystąpić do szerszego zaznajomienia młodzieży z autorem i kulturalnym obrazem epoki.

Kto ma na lekcji czytać utwór, uczeń czy nauczyciel? Sprawa ta jest jasna. Ponieważ od należytego odczytania zależy nietylko zrozumienie, ale i odczucie utworu, dlatego czytać winien ten, kto utwór zna doskonale, kto się weń wżył, a więc nauczyciel. Jeżeli jednak nauczyciel sam nie posiada daru wygłaszania, należy funkcję tę powierzyć dobremu uczniowi, który ma zdolności recytatorskie. Do czytania tego musi się jednak w domu przygotować.

A teraz pytanie: „Czytać całość odrazu, czy częściami?" I ta rzecz zależy znowu od długości utworu. Krótkie rzeczy czytać w całości a potem dopiero częściami, — dłuższe tylko częściami. Byłoby wskazane jednak, by uczniowie odczytali całość, albo przynajmniej ten ustęp, który ma być przedmiotem najbliższej lekcji w domu. Nie będziemy więc czytali odrazu w całości ani Grażyny, ani Pana Tadeusza, ani Wiesława, ani Lilli Wenedy itd.

Każdy utwór wymaga objaśnień rzeczowych i językowych. Kiedy objaśnień tych udzielać należy, na to jednolitej reguły ustalić nie można, nie uzgodnili w tym kierunku również i dydaktycy swych zapatrywań. Jedni radzą ko-

mentarz językowy przeprowadzić przed lekturą, inni w czasie czytania, inni znowu po niem. Ale na jedno zgodzić się musimy, mianowicie 1) aby objaśniać tylko to, co rzeczywiście komentarza potrzebuje, i po 2) aby bez objaśnień lektury nie prowadzić. Skrajność tak w jednym jak i w drugim kierunku jest szkodliwą. Jeśli z jednej strony nie wolno nam dzieci torturować bezustannemi pytaniami i wyjaśnieniami i psuć im radości, jaką im daje lektura, tak z drugiej strony nie wolno nam hodować dyletantzymu, bezmyślności, lekceważenia pracy umysłowej, nie żądając ze strony ucznia sprawozdania z lektury. Uczeń przez rozbiór musi nabrać respektu dla pracy umysłowej, musi zrozumieć, że utwór literacki, to nietylko pewna suma postrzeżeń i myśli autora, ale i ogrom jego pracy, że zadrukowane kartki książki, to nie papier i czernidło drukarskie, ale symbole wysiłku rzetelnego mózgu i serca każdego pisarza. Dla ucznia wszystko powinno być jasne — prześlizgiwać się po utworze nie wolno.

Z objaśnień językowych utworzy XVI i XVIII w. potrzebować będą więcej wyjaśnień niż późniejsze. Zalecałoby się, aby uczniowie prowadzili osobne notatki wyrazów nowopoznanych, pięknych wyrażeń, obrazów poetyckich, gdyż takie słowniczki wzbogacają bardzo zasób słów u uczniów. Należy również pobudzać dzieci do swobodnego pytania się o rzeczy, których nie rozumieją. Mapa, dobra rycina, fotografja są również znakomitemi środkami komentatorskiemi.

Te punkty rozbioru tekstu, o których dotąd mówiłem, mianowicie: Przygotowanie, czytanie i objaśnienie rzeczy i słów, jakkolwiek bardzo ważne, są jednak w lekturze tylko pracą wstępną, przygotowawczą; bo przygotowują one do przyswojenia sobie przez uczniów zawartości tekstu, co jest właściwym celem czytania. Dzieło rozpatrywać można z rozmaitych punktów widzenia, zależnie od jego treści i formy. Program zaleca skupić uwagę na 1) treści zasadniczej czyli fabule, 2) charakterystycznych epizodach, opisach ludzi, przyrody, 3) na właściwościach stylu i języka czytanego utworu. Byłaby to więc analiza treści i formy.

Przy rozbiorze treści, z jakiegokolwiek bądź stanowiska, pamiętać należy o tem, że punktem zaczepienia powinna być osobowość uczni. Jeżeli nauczyciel potrafi wzbudzić u uczniów współczucie psychologiczne do utworu i takie, że uczniowie przeżyją częściowo to, co autor przeżywał w chwili tworzenia, to taki nauczyciel czuć się może szczęśliwy, może powiedzieć, że zrobił to, co do niego należało. I w tem kryje się sekret lektury — tu tkwi rdzeń jej zadania, od rozwiązania którego zależna jest cała jej wartość. Jak to zrobić? Na to recepty dać nie można, tego nauczyć trudno. Jedno tylko stwierdzić należy, mianowicie: jeżeli nauczyciel nie poddaje się sam działaniu utworu, o ile się nim sam nie przejmuje, nie utworzy odpowiedniej atmosfery

w klasie, ani takich warunków, któreby wprowadziły uczniów, że się tak wyrażę, w odpowiedni trans powieściowy.

Jeżeli z jednej strony nie wolno przy lekturze zapominać o budzeniu współczucia psychologicznego, to z drugiej nie wolno popadać w przesadę, ponieważ zadaniem szkoły nie może być „sztuczna hodowla nastrojowców". Wszelki patos, nienaturalność, sentyment sztuczny nie mogą mieć miejsca przy opracowania lektury. A unikniemy tego, jeżeli objaśnienia potrzebne poprowadzimy w ten sposób, aby uczniowie utwór zrozumieli. Wczuć się w utwór bowiem rzeczywiście może tylko ten, kto go należycie zrozumiał. Mylnem jest zapatrywanie, jakoby analiza niszczyła zdolność odczuwania, udaremniała je nawet. Właśnie, jeżeli od pierwszej części poddnego rozbiorowi utworu będziemy zbierać i wiązać ze sobą rzeczy istotne, te, które stanowią jego myśl główną, jeżeli idąc ustęp za ustępem, przeprowadzimy objaśnienia we właściwy sposób, wtedy dopiero wprowadzimy ucznia w świat, który stworzył autor, a przez to umożliwimy uczniowi wżycie się i wczucie w czytane dzieło.

Po odczytaniu całości przystąpić winien nauczyciel do analizy właściwej utworu. Tu musi się mieć plan postępowania, pewien schemat, od którego odstępować nie można. Plan ten powinien obejmować następujące zagadnienia:

1. Czas i miejsce rozgrywającej się akcji.
2. Osoby główne i podrzędne i ich stosunek do siebie.
3. Akcję główną, którą oprzeć należy na działalności postaci głównej; będzie to więc fabuła utworu.
4. Myśl główną, czyli ideę i wreszcie
5. Uczucie zasadnicze utworu.

Tak wyglądałby schemat analizy treści.

Przy rozbiorze formy natomiast, zwrócić należy uwagę na język, styl i budowę zdań; przy utworach poetycznych na rym i rytm wiersza.

Rzecz naturalna, że nauczyciel, dążąc do syntezy, nie będzie w pracy tej wnikał w szczegóły i szczególiki i różne niepotrzebne dyskusje, które zwykle do niczego nie prowadzą.

Po ujęciu syntetycznem całości w formie jaknajkrótszych streszczeń, można dopiero teraz omówić głębiej epokę, w której dzieło powstało, co dać może równocześnie genezę utworu. Tu również rozwodzić się wiele nie powinno.

Wreszcie następują usystemizowane i samodzielne odpowiedzi uczniów a wkońcu zastosowanie osiągniętych wyników w wypracowaniach piśmiennych, planach, rysunkach itp. Kończąc na tem uwagi ogólne o prowadzeniu lektury większych utworów, chciałbym jeszcze podkreślić to, że bez gruntownej znajomości dzieła, bez planu odpowiedniego lektura wielkich owoców wydać nie może. Spławski.

„Estkowskiemu — nauczycielstwo szkół powszechnych."

Takie słowa widnieją na płycie skromnego pomnika, stojącego przed szkołą w Wojciechowie, pow. jarocińskim. I rzeczywiście — pomnik ten stanął ofiarnością szarej masy nauczycielskiej, która w ten sposób uczciła wielkiego pedagoga.

Już w jesieni 1923 r. z inicjatywy inspektora szkolnego p. Steina zaczęły płynąć datki. Jednak dewaluacja zniweczyła chwilowo plan: pieniądze złożone na ten cel, straciły na wartości. Ale dzieło raz rozpoczęte nie mogło upaść. Na wiosnę następnego roku postanowiono kontynuować zaczętą pracę. Zwrócono się z apelem do szerokich mas nauczycielskich. I ppłynęły hojne datki, aby złożyć hołd Temu, co tak gorąco umiłował dziatwę polską i lud.

Dnia 8 listopada 1924 r. święciliśmy uroczystość odsłonięcia pomnika Ewarysta Estkowskiego. Zgromadziło się w tym dniu nauczycielstwo całego powiatu. Przybyli przedstawiciele Kuratorjum O. S. P., delegaci organizacyj nauczycielskich i oświatowych, reprezentanci duchowieństwa, rodzina Estkowskiego, a to: synowa i dwie wnuczki, dziatwa szkolna i ludu rzesza. U stóp pomnika przemówił pierwszy ks. dziekan z Borku. Potem inspektor Stein, oddając pomnik gminie i poruczając jej nad nim opiekę. Kol. Radziejewski, senior naszego powiatu, złożył imieniem wszystkich Estkowskiemu hołd za owocny jego trud i cierpienia. Przemawiał jeszcze i p. radca Suchowiak z ramienia Tow. Pedagogicznego im. Estkowskiego i p. wicekurator Stein i p. Poprawski imieniem inspektorów i inni. Delegat Zarządu Głównego Zwązku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, kol. Zych tak przemówił:

„Zarząd Gł. Z. P. N. S. P. polecił mi oddać imieniem całego nauczycielstwa związkowego hołd i cześć wielkiemu nauczycielowi ludowemu, E. Estkowskiemu. Polecenie to otrzymałem nie, by spełnić przyjęty w podobnych sytuacjach zwyczaj, lecz z pobudek daleko głębszych: poczuwamy się poprostu do obowiązku przy tej sposobności wyrazić publicznie wdzięczność naszą, jaką winniśmy Estkowskiemu za to, żeśmy hojnie czerpali z jego szlachetnej ideologji przy wytyczaniu dróg ideowych i szukaniu kierunków pracy dla naszej organizacji. Związek P. N. S. P. już u początków swego istnienia, oglądając się za wzorami dla siebie, znalazł w Estkowskim uosobienie wszystkich cnót i zalet, które winny zdobić polskiego nauczyciela oraz bogactwo myśli pedagogicznej, rodzimej, nieskażonej obcemi naleciałościami. Niechże mi wolno będzie w najogólniejszych bodaj rysach uwydatnić, w czem zostaliśmy niespłacalnymi nigdy dłużnikami wielkiego nauczyciela.

Jest E. Estkowski przykładem pracy cichej, spokojnej, niezmordowanej i niezrażającej się żadnemi przeciwieństwa-

mi. W pracy tej, dla ludu podjętej, sterał swoje lata młode i stracił podstawy bytu materjalnego. Jednak nie ugiął się, lecz z bohaterskim uporem szedł ku wytkniętemu celowi. — Jego to — między innemi — przykład przyświecał nauczycielstwu ludowemu, gdy lekceważone i pogardzane zorganizowało się w Związek P. N. S. P. jeszcze w czasie niewoli i upomniało się o prawa swoje, a następnie poszło w lud budzić ducha narodowego i niecić światło wśród ciemności umysłowej, nie dbając na prześladowania, w których niejeden, jak Estkowski, przenoszony z miejsca na miejsce albo pozbawiony posady, zrujnował swoje zdrowie i szczęście osobiste.

Estkowski, wykształcony na pedagogice niemieckiej, znał ją nawskroś. Nie upoił się jednak jej wielkością, ale, uznając jej znaczenie dla Niemców, ocenił ją jako płód wybitnie intelektu, pozbawiony uczucia i życia, a więc dla polskich dzieci szkodliwy. Ostrzegał przed nią i nawoływał do stworzenia pedagogiki narodowej, zgodnej z właściwościami ducha polskiego. — To wezwanie stało się jednem z głównych nakazów Związku. W poszukiwaniu bowiem podstaw wychowania narodowego i w pracy nad organizacją szkolnictwa Związek sięgnął do tradycji polskiej, nawiązał do wskazań Komisji Edukacyjnej, szedł za myślą polskich pedagogów i zagadnienie wychowania starał się i stara rozwiązać zgodnie z naszym charakterem narodowym i potrzebami życia polskiego. Gdy Zwiazek domaga się szkoły początkowej jednakowej dla wszystkich, najwyżej zorganizowanej, nie wprowadza nic innego jak tylko postulat Estkowskiego, który wyraźnie w pewnem miejscu mówi: „Nie przez zniżanie się do ludu“ (innemi słowy: nie przez szkółki i szkółeczki), „jak raczej przez podnoszenie i dźwiganie go oświeceniem i wyższą moralnością w górę“ (a więc przez najwyżej zorganizowane szkoły) „zbliżymy go do siebie, zlejemy w jedno ciało narodowe, wyniesiemy na godność narodu.“ „Używając wszędzie tych samych chrześcijańskich i narodowych zasad wychowania i kształcenia, sprowadzimy i utrwalimy braterstwo w narodzie naszym.“ — Propagując ideę jednolitego systemu edukacji narodowej, Związek również idzie najzupełniej za Estkowskim, według niego bowiem: „Wyższe szkoły wtenczas dopiero będą dobre, kiedy tworzyć wspólnie będą jeden system, jeden organizm stopniowy, którego podstawą będą szkoły elementarne.“

Już z tego widać, jak wiele zawdzięczamy Estkowskiemu. Nie czas na dalsze szczegóły. Lecz to godzi się podkreślić, że dziś Związek, wniknąwszy działalnością swoją w najróżnorodniejsze dziedziny życia narodowego, w pracy wychowawczej, oświatowej i społecznej korzysta i korzystać będzie z bogactwa twórczej myśli i doświadczeń wielkiego wychowawcy. Oto, dlaczego przemówienie moje jest nie konwenansem, ale z głębi duszy całego nauczycielstwa

związkowego płynącym wyrazem uczuć podziwu i wdzięczności dla talentu i mądrości Estkowskiego.

Zasługi i wpływy, tu zaznaczone, dotyczą jednego tylko stanu: nauczycielstwa i jednej tylko dziedziny: wychowania. Nie mniejsze jednak jego znaczenie dla całego życia narodowego. Źródłem jego czynów były: miłość ojczyzny i wiara w Polskę, która się odrodzi — zdaniem jego — przez wychowanie ludu. Ta miłość i wiara były jego siłą. Zwątpienie nie miało nigdy do niego dostępu. Wówczas nawet, gdy brzemienna wielkiemi nadziejami „wiosna ludów", która pociągnęła go w wir walki orężnej o niepodległość, przemieniła się w ponurą i mroźną zimę ucisku narodów ciemiężonych, ucisku szalejącego z bezprzykładną w dziejach zaciekłością przedewszystkiem w tej tu części Polski, Estkowski nie stracił wiary, ale, otrząsnąwszy się po strasznym ciosie, do pracy znów z zapałem wzywał i sam tej pracy najpiękniejszy dał przykład. Z tej pracy wykwitło w późniejszem pokoleniu owo bohaterstwo dzieci wrzesińskich, co zdumienie i podziw wzbudziło w świecie dla przedziwnej mocy duszy polskiej. Z tej pracy wyrosła owa siła niepożyta, w którą zbrojny lud wielkopolski, szedł po Golgocie cierpień i mąk narodowych, nieugięty, i duszę czystą w swej polskości doniósł aż do czasów dzisiejszych, a kiedy wybiła godzina wielkich przeznaczeń dziejowych dla naszego narodu, runął do walki o całość i niepodległość Polski. Stąd to w E. Estkowskim czcimy dzisiaj nietylko wielkiego nauczyciela ludowego, ale jednego z wodzów duchowych narodu w czasie niewoli.

Na zakończenie jedna jeszcze nasuwa się uwaga. Pomnik ten przypomina, że Estkowski zmarł w trzydziestym szóstym roku życia. Wówczas to była konieczność: w czasie niewoli bowiem tysiące najlepszych synów Ojczyzny składać musiało na jej ołtarzu ofiarę całopalną z życia swojego. Ciężkie warunki życia, nastręczone przez zaborcę, podcięły wcześnie tak pięknie zapowiadający się talent, z niepowetowaną dla polskiej twórczości pedagogicznej szkodą. I dziś w licznych wypadkach nauczycielstwo w ciężkich jeszcze pracuje warunkach, w których młodo traci swoje zdrowie i siły. Skoro więc ze strony społeczeństwa i władz wskazywano nam tu Estkowskiego, jako wzór nauczyciela, to my jesteśmy z wzoru tego dumni, lecz niech społeczeństwo poczuwa się do obowiązku stworzyć takie warunki pracy, aby jak najdłużej dla kraju zachować zdrowie i siły nauczyciela. Nauczycielstwo zaś — jak zawsze — dołoży swoich sił, by ze szkół uczynić kuźnice tych wartości wychowawczych, oraz tych cnót chrześcijańskich i obywatelskich, których żywem uosobieniem był wielki nauczyciel ludowy, Ewaryst Estkowski."

Następnie śpiew dziatwy szkolnej z Wojciechowa i deklamacja wiersza okolicznościowego, ułożonego przez p. M.

Janicką, zakończyły uroczystość odsłonięcia i poświęcenia pomnika.

Stanął więc w cichej wsi wielkopolskiej pierwszy pomnik, wystawiony polskiemu nauczycielowi; stanął on tam, gdzie Estkowski rozpoczął drogę pracy owocnej, pełnej cierpień i zawodów. Pomnik ten będzie drogowskazem dla tych nauczycieli, którzy jeszcze nie wstąpili w ślady Estkowskiego, a otuchą i źródłem sił dla tych, co jak on w ciężkich pracują warunkach.

Członek Ogniska w Jarocinie.

RECENZJE.

„Uczeń i i klasa“ (prof. Bogdana Nawroczyńskiego).

Wiek ciężkiej niewoli odsuwał nas od pracy nad tworzeniem swoistej kultury. Wdeptane w ziemię życie polskie dopiero po odzyskaniu niepodległości nabrało krwi i ciała. W demokratycznej Rzeczypospolitej nowemi drogami pójść musi praca około budowy. Na jakim fundamencie bezpiecznie wznosić może Rzeczpospolita gmach życia swego? Dokąd sięgnąć po to, co istotną i najpierwszą jest siłą każdej budowy?

Przed murami szkoły roi się dziatwy maleńkiej tysiące — pulsuje siłą, radością, życie młode, świeże — beztroskie jeszcze — nam zaś na duszę głęboka troska się kładzie.

Nowemi drogami rwie naprzód życie.

I szkoła winna nową iść drogą.

Jest w szeregach nauczycielstwa głębokie poczucie tego — szukamy nazwy — sformułowania — wskazań.

Zadość uczyni temu treść dzieła prof. Nawroczyńskiego p. t. „Uczeń i klasa“.

Autor porusza tu kardynalne zagadnienia naszego wychowania publicznego — trafia temsamem w rdzeń zagadnień, które podstawą są kultury demokratycznej. Dwa wyrazy tytułu zamykają w sobie ideę przewodnią dzieła: — uczeń-indywidualność i klasa-społeczność. Splata je w zgodę właściwa istota demokratyzmu, na którego szczycie gwiazda równości i jedności płonie. — Kultury mas i arystokracji ducha wybitnych i najlepszych jednostek trzeba, — by nawę Rzeczypospolitej przeprowadzić bezpiecznie pośród skał podwodnych i pośród rozszalałych żywiołów. W kulturze mas i arystokracji ducha wyższych jednostek ostoja i dźwignia społeczeństwa demokratycznego. Demokracja, która tego nie posiada lub odtrąca, skazana jest na szybki koniec.

Na jakich drogach szkoła zadaniu temu podołać może? Autor mówi tu o pracy młodzieży nad własnem doskonaleniem się wewnętrznem, o organizacji klasy szkolnej jako społeczności, o budzeniu w młodzieży świadomości zbiorowej, rozwijającej się w samowiedzę.

Jak nauczyciel z taką klasą postępować powinien — jakich używać sposobów w wychowaniu i nauczaniu?

Autor zaleca tu postępowanie, które nazywa formą masowo indywi-

dualizującą. Tezy swoje uzasadnia nietylko pod względem socjologicznym, ale przedewszystkiem pod względem psychologicznym i popiera rezultatami eksperymentów na gruncie swojskim przeprowadzonych. Forma masowo indywidualizująca jest wypływem wysokiej kultury pedagogicznej. Zastosowanie jej w szkole znosi niwelowanie uzdolnień i indywidualności młodzieży — znosi takie postępowanie, które każe wychowanka ujmować jako przejaw pewnych ogólnych prawd i zasad, lecz każe traktować go jako indywidualność. Zastosowanie formy masowo indywidualizującej wymaga odpowiedniej organizacji szkolnej, która opierać się winna na zasadach doboru pedagogicznego młodzieży szkolnej. Dobór pedagogiczny urzeczywistni zróżniczkowanie młodzieży w niższych klasach szkoły powszechnej według stopnia uzdolnień, a w klasach wyższych i szkołach średnich według rodzaju uzdolnień. Szkoła dokonywałaby zatem procesu rozdzielania młodzieży po różnych drogach życia, kierując ją na różne stanowiska i do różnych zawodów. Rezultatem czego byłoby, że każde dziecko znalazłoby się w najodpowiedniejszej dla niego szkole, a każdy dorosły człowiek na najodpowiedniejszem dla niego stanowisku. — Szkoła o strukturze zróżniczkowanej bierze w obronę pasierbów losu, dzieci mało uzdolnione, zapewnia im tem troskliwszą opiekę, im mniejsze są ich siły fizyczne i umysłowe. Rozciąga zarazem szczególną pieczę nad wybitnymi. W ten sposób dziedzina uzdolnień zostałaby zorganizowaną i uzyskałaby zetyzowanie.

Dobór pedagogiczny przenika nawskroś tendencja demokratyczna, co prowadzi do jedności szkolnictwa. Autor wyjaśnia istotę jedności — wykazuje zarazem, jak bardzo krańcowem zaprzeczeniem doboru pedagogicznego jest szkoła jednolita, która chce zastosować dla wszystkich dzieci jednego wieku, jeden i ten sam program, te same metody i wymagania.

Autor porusza sprawę całego naszego szkolnictwa — mówi o szkołach średnich, — o klasach i szkołach, które winny stanowić podbudowę dla gimnazjów, — o wielkim braku u nas szkół fachowych. — Podaje w końcu program organizacji szkolnictwa opartego na zróżniczkowaniu. Zwraca się do sfer nauczycielskich, by tezy jego najlepszym poparły argumentem — próbą urzeczywistnienia, chociażby tylko w szczupłych na razie ramach. Mówi zarazem, jak bardzo pożądany jest udział szerokich sfer nauczycielskich w dyskusji nad nową myślą — do sądzenia, której jednak przygotowanie obowiązuje. Książka prof. Nawroczyńskiego rozpocząć winna u nas nowy okres — okres pracy nad zdemokratyzowaniem szkolnictwa. — nie wolno czasu nam tracić, — wszak to obowiązek naszej moralności patrjotycznej. Zainteresować gorąco powinniśmy się nową myślą i szukać porozumienia z naszemi władzami szkolnemi.

mg.

RUCH ZWIĄZKOWY.

Z nadesłanych sprawozdań za 4 kwartał 1924 uwydatnia się stale organizowanemi zebraniami działalność poszczególnych Zarządów Ognisk, nie szczędzących zabiegów dokoła skupienia członków do pracy związkowej. I tak poza specjalnie organizowanymi odczytami, na ogólnych zebraniach Ognisk, prawie stale, poza omawianiem spraw natury czysto organizacyjnej, wygłaszane są dyskusyjne referaty, poruszające aktualne

zagadnienia tak z dziedziny pedagogji, jak dalszego kształcenia, czy też oświaty pozaszkolnej.

Wzmaga się frekwencja na zebraniach, choć nie przekracza na ogół 60 procent. Również zwiększa się zrozumienie dla oświatowej pracy pozaszkolnej, zajmującej dziś już dość poważną liczbę koleżanek i kolegów. Jak ze sprawozdań wynika, nauczycielstwo związkowe bierze udział w przedsięwzięciach różnych towarzystw oświatowych, humanitarnych i sportowych, organizowanych tak dla starszych jak i dla młodzieży. Co do stanu bibljotek — zauważamy w ostatnim kwartale zapoczątkowanie jej w dwu, oraz przyrost liczby dzieł w trzech Ogniskach. Jakkolwiek ogólny stan bibljotek ogniskowych przedstawia się jeszcze słabo, to jednak mamy nadzieję, że mimo trudnego położenia materjalnego, znajdzie należyte zrozumienie ich wartość, jako bardzo często jedynego źródła, z którego koleżanki i koledzy, rozrzuceni nawet po najodleglejszych zakątkach nierzadko pozbawionych odpowiedniej komunikacji z większemi centrami, mogą zawsze w potrzebie korzystać.

Liczba Ognisk w roku ub. powiększyła się o 2 nowo założone w Parchaniu (pow. Inowrocław) i w Dolsku (pow. Śrem).

W Parchaniu prezesem wybrany kol. St. Rumiński — Murzynno, w Dolsku kol. Henryk Buck — Dolsk.

Zebranie prezesów Ognisk.

Dnia 8 lutego br. odbyło się w Poznaniu zebranie prezesów Ognisk okręgu szk. pozn. Prócz obecnych członków komisji Zarz. Gł. w zebraniu brało udział 23 koleżanek i kolegów, reprezentujących poszczególne Ogniska.

Po wysłuchaniu sprawozdania kol. Zycha z działalności, uchwał i zamierzeń Zarządu Głównego i Komisji, oraz referatów w sprawach organizacyjnych, oświatowej pracy pozaszkolnej i kształcenia, przystąpiono do dyskusji. Rezultatem jej było uregulowanie szeregu spraw natury organizacyjnej, jak wykazy członków, sprawozdania, składki 1 procent na budowę (obecnie już na wewnętrzne urządzenie) sanatorjum itp. Przyjęto uchwałę nakładającą na Komisję obowiązek stałego wydawania miesięcznika, który jako pole pracy dla wszystkich członków, ma być obowiązkowo przez nich prenumerowany i poparty jak najszerszą współpracą.

Oświatową pracę pozaszkolną, podejmowaną dotychczas przez poszczególnych członków, prowadzoną luźnie i przeważnie bezplanowo, a zatem bez większych rezultatów i korzyści — postanowiono ująć w pewien plan i system, któryby dawał w każdej dziedzinie wykładów, odczytów czy t. p. pewien całokształt wiadomości. Opracowanie planu i przygotowanie odpowiednich wskazówek przekazano referentom przy Ogniskach w porozumieniu z odnośną sekcją przy Komisji Zarządu Gł.

W uznaniu potrzeby dalszego kształcenia i częściowemu przynajmniej zaradzeniu jej, wskazano (niezależnie od wniosku, złożonego w swoim czasie Zarządowi Głównemu, o skłonienie Ministerstwa W. R. i O. P. do otwarcia dla nauczycielstwa katedr pedagogicznych przy uniwersytetach) na konieczność zakładania odpowiednich sekcyj przy Ogniskach, któreby w porozumieniu z sekcją przy komisji starały się potrzebie tej planową pracą choć w skromnych rozmiarach zadość uczynić, posługując się przytem bibljotekami ogniskowemi, których zakładanie okazuje się niemniej

konieczne. Walną pomocą tej sprawy służyć będzie nasze pismo, na którego łamach koleżanki i ko' dzy mają możność omawiania aktualnych zagadnień natury pedagogicznej.

Wolnemi głosami zakończono z pożytkiem obfite obrady.

CZASOPISMA PEDAGOGICZNE.

„Szkoła“. Miesięcznik poświęcony sprawom wychowania i szkolnictwu powszechnemu. Adres Redakcji: Lwów, Zimorowicza 17.

„Szkoła Powszechna“. Kwartalnik pedagogiczny poświęcony wychowaniu, nauczaniu i kształceniu nauczycieli. Wydawnictwo Min. W. R. i O. P. Adres Redakcji: Warszawa, Bagatela 12.

„Bibljografja Pedagogiczna“. Czasopismo poświęcone przeglądowi książek i pomocy szkolnych oraz wydawnictw pedagogicznych. Redaktor: Jan Szarota. Adres Redakcji: Warszawa, Bagatela 12. Rok V. 1925.

„Ruch Pedagogiczny“. Czasopismo poświęcone sprawom wychowania i nauczania. Wydaw. Związku Pol. Nauczycielstwa Szkół Powszechnych. Redaktor: dr. Henryk Rowid. Adres Redakcji: Kraków XII, Lelewela 4. Rok XII. 1925.

„Nauka i Szkoła“. Kwartalnik Towarzystwa Akc. „Uranja“, poświęcony urządzeniom szkolnym i pomocom naukowym. Redaktor: Aleksander Patkowski. Adres Redakcji: Warszawa, Sienna 39. Rok II. 1925.

„Miesięcznik Pedagogiczny“. Poświęcony sprawom szkoły powszechnej. Adres Redakcji: Cieszyn, skr. poczt. 20.

„Wychowanie Fizyczne“. Czasopismo poświęcone higjenie szkolnej i wychowawczej, oraz kształceniu cielesnemu w domu, szkole, koszarach i stowarzyszeniach, organ Komisji Lekarskiej Tow. Przyjaciół Nauk, Rady Wychowania Fizycznego i Kultury Cielesnej, Polskiego Związku Sokolego, Kół Lekarzy Szkolnych, Związku Harcerstwa Polskiego i innych zrzeszeń. Redaktor: prof. Eugenjusz Piasecki. Adres Redakcji: Poznań, Chełmońskiego 20. Rocznik VI. 1925.

„Szkoła Specajlna“. Kwartalnik poświęcony sprawom wychowania i nauczania anormalnych, organ Sekcji Szkolnictwa Specjalnego Związku Polsk. Naucz. Szkół Powsz. Redaktor: dr. Marja Grzegorzewska. Adres Redakcji: Warszawa, pl. Trzech Krzyży 4/6. Rok I. 1925.

„Biuletyn Pedagogiczny“. Czasopismo poświęcone sprawom kształcenia nauczycieli i metodyce nauczania przedmiotów pedagogicznych w seminarjach nauczycielskich, założone przez „Koło Pedagogiczne“ byłych słuchaczy Państw. Instytutu Pedagogicznego. Redaktor: S. M. Studencki. Adres Redakcji: Warszawa, Krak. Przedmieście. Rok I. 1925.

Numer pojedyńczy 50 groszy.
Cena ogłoszeń: za całą stronę 100 złotych — pół strony 50 złotych.

Redaktor: Stanisław Mróz w Poznaniu.
Czcionkami Drukarni Mieszczańskiej Tow. Akc. Poznań, Murna 2.